



UFRJ

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

THAIS ALVES BARBOZA DA SILVA

**A ESCRITA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: UMA ANÁLISE DAS
ATIVIDADES DE PRODUÇÃO DE TEXTO DOS CADERNOS PEDAGÓGICOS
DO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO**

RIO DE JANEIRO

2016

THAIS ALVES BARBOZA DA SILVA

**A ESCRITA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: UMA ANÁLISE DAS
ATIVIDADES DE PRODUÇÃO DE TEXTO DOS CADERNOS PEDAGÓGICOS
DO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO**

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em
Licenciatura Plena em Pedagogia da Faculdade de
Educação da Universidade Federal do Rio de
Janeiro, como requisito parcial para obtenção do
título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Luciene Cerdas

RIO DE JANEIRO

2016

THAIS ALVES BARBOZA DA SILVA

**A ESCRITA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: UMA ANÁLISE DAS
ATIVIDADES DE PRODUÇÃO DE TEXTO DOS CADERNOS PEDAGÓGICOS
DO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

Orientador(a): Profa. Dra. Luciene Cerdas

BANCA EXAMINADORA:

Orientadora: Prof^ª Dr^a Luciene Cerdas

Examinador: Profa. Dra. Rejane Maria de Almeida

Examinador: Profa. Ms. Alessandra Fontes

RIO DE JANEIRO

2016

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, aquele que me sustentou nos momentos mais difíceis da minha trajetória acadêmica com doses diárias de ânimo para que as lutas não me fizessem desistir do sonho de embarcar e concluir uma graduação em uma Universidade pública referência no Brasil.

Em seguida a minha mãe, aquela que é minha melhor amiga, minha base, meu apoio e acredita em mim quando eu mesmo não acredito.

Ao meu marido Renato, meu ombro amigo desde o início desta jornada, aquele que sempre esteve ao meu lado nas maiores batalhas e que nunca duvidou do meu potencial.

Ao meu pai e meu querido irmão, pelas orações, e por tudo que fizeram e fazem por mim.

A minha amiga e irmã Gisele, aquela que fez com os que os árduos dias na faculdade-estágio-trabalho, fossem bem mais leves e divertidos. Sem você teria sido muito mais difícil.

A todos de minha família e amigos próximos que de uma forma ou de outra contribuíram para que eu chegasse até aqui com orações e incentivos.

A minha orientadora Luciene Cerdas, pela grande atenção e ajuda em suas orientações.

Não menos importante, aos professores que tive a honra de conhecer ao longo deste curso, que não só me ensinaram conhecimentos acadêmicos mas me inspiraram a ser um diferencial na vida dos meus alunos como eles foram na minha.

RESUMO

Este estudo objetivou refletir sobre o ensino da escrita no ciclo de alfabetização, bem como sobre as práticas de produção textual no contexto escolar, identificar as atividades de produção de texto que estão presentes nos Cadernos Pedagógicos do município do Rio de Janeiro e responder as seguintes questões: Qual a perspectiva para o ensino da escrita atualmente? Por que usar gêneros textuais para ensinar a escrita? Como os Cadernos Pedagógicos do município do Rio de Janeiro abordam a produção textual nos três anos do ciclo de alfabetização? Para tanto, com base em alguns autores que abordam o ensino da escrita no contexto atual realizou-se uma análise dos Cadernos Pedagógicos utilizados nos três primeiros anos da alfabetização, num total de 12 cadernos. Essa análise deu-se pelo levantamento das atividades de produção de texto presentes nesses cadernos, as quais foram organizadas em quadros sínteses e analisadas a partir dos objetivos e questões que orientaram a pesquisa. Os resultados deste estudo possibilitaram identificar as atividades sugeridas para o ensino da escrita e produção de textos no ciclo de alfabetização no município do Rio de Janeiro, baseadas no trabalho com a diversidade de gêneros, a partir de atividades coletivas e individuais. Apesar disso, não há uma grande preocupação no incentivo à produção de texto, já que são poucas atividades realizadas ao longo dos três anos. É preciso ressaltar também a importância do modo como o professor em sala de aula conduz a utilização desse material.

Palavras-chave: Produção de texto; Alfabetização; Ensino da Escrita

Sumário

INTRODUÇÃO	6
1. O ENSINO DA ESCRITA NO CONTEXTO ATUAL	8
2. ANÁLISE DOS CADERNOS PEDAGÓGICOS DO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DO RIO DE JANEIRO	18
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS.....	40

INTRODUÇÃO

O ensino de língua portuguesa vem sendo amplamente discutido em seminários, cursos de formação continuada e no ambiente acadêmico, dada a sua importância na vida dos indivíduos.

Atualmente, a capacidade de construir textos escritos se tornou exigência generalizada em todos os segmentos da sociedade. Exige-se não apenas o domínio de técnicas de decifração e codificação da escrita, como também habilidades de escrever de acordo com cada situação e contexto de comunicação de forma compreensível e agradável.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais o objetivo da prática de produção de textos é o de “formar escritores competentes capazes de produzir textos coerentes, coesos e eficazes” (BRASIL, 1997, p.51).

Almeida (2009) no que diz respeito a escrita, afirma que ela não se dará de forma igual para todos e será preciso respeitar o tempo de cada indivíduo, nesse sentido a criança só aprenderá escrever escrevendo.

O interesse em realizar o estudo de pesquisa, cujo tema é produção de texto no contexto escolar, surgiu durante minha prática de estágio em uma escola municipal no Rio de Janeiro, em uma turma de alfabetização, ao observar a dificuldade de se trabalhar produção de textos no ciclo de alfabetização, visto que grande parte dos alunos sentem dificuldade tanto para organizar as suas ideias, bem como no funcionamento apropriado de escrita.

Portanto, buscou-se reunir informações com o propósito de responder as seguintes questões: Qual a perspectiva para o ensino da escrita atualmente? Por que usar gêneros textuais para ensinar a escrita? Como os Cadernos Pedagógicos do município do Rio de Janeiro abordam a produção textual nos três anos do ciclo de alfabetização?

A partir das questões de estudo apresentadas, o objetivo geral desta pesquisa é: refletir sobre o ensino da escrita no ciclo de alfabetização a partir da análise das atividades de produção de texto que ocupam a rotina escolar.

O objetivo específico do estudo é: Identificar as atividades de produção de texto presentes nos Cadernos Pedagógicos do município do Rio de Janeiro.

Para o desenvolvimento do presente trabalho foram feitas referências aos teóricos dedicados às áreas de alfabetização e letramento e de produção textual, tais como: Smolka (2012) , Soares (2004) ,Teberosky (2003), entre outros.

Além disso, foi feita uma análise dos Cadernos Pedagógicos do município do Rio de Janeiro no ciclo de alfabetização. São analisados os cadernos do ano de 2013, de 1º, 2º e 3º ano, que compreendem 12 cadernos, sendo estes distribuídos em quatro por ano (um para cada bimestre). Esses cadernos foram acessados por meio do site www.rioeduca.net da secretaria de educação do município. A análise dos cadernos foi realizada pelo levantamento das atividades de produção de texto presentes nesses cadernos, que foram organizados em quadro sínteses e analisadas a partir dos objetivos e questões que orientaram a pesquisa, como tipo de atividade e gênero textual.

Este trabalho de conclusão do curso estrutura-se em três capítulos. No capítulo I, aborda-se o referencial teórico, no qual destacam-se os autores citados anteriormente e que tratam do ensino da escrita, alfabetização e letramento no contexto atual. No capítulo II, descreve-se a metodologia de pesquisa: a análise das atividades de produção de texto presentes no material didático do município do Rio de Janeiro, identificando quais os tipos de atividades de produção textual, seus objetivos e propostas didáticas. Para terminar, apresentam-se as considerações finais, de acordo com o material analisado.

1. O ENSINO DA ESCRITA NO CONTEXTO ATUAL

Este capítulo se ocupará em discutir sobre o ensino da escrita na atualidade, focando as atividades voltadas à produção de texto no ambiente escolar.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 1997), na área da Língua Portuguesa, o conhecimento adquirido atualmente recomenda a revisão de uma metodologia em que o professor alfabetizava em dois estágios: no primeiro, deveria ensinar o sistema alfabético de escrita e algumas convenções ortográficas da língua portuguesa e no segundo estágio seriam desenvolvidos os exercícios de redação e os treinos gramaticais.

O documento aponta a necessidade de se repensar algumas práticas e teorias previamente estabelecidas para alguns professores que parecem seguir esse único caminho.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual. (BRASIL, 1997, p.10).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais previstos para o Ensino Fundamental colocam como eixo básico da sua justificativa a questão da leitura e da escrita pela dificuldade que a escola tem de ensinar a ler e a escrever.

Como o foco deste trabalho é a produção escrita, dentro dos Parâmetros Curriculares Nacionais ela está mencionada na prática da leitura e prática da produção de textos, eixos propostos para um trabalho inicial de reconhecimento de textos, traços da oralidade, preparo para a escrita e contato com a pluralidade textual.

É importante que o professor alfabetizador, independente do lugar em que atua, faça uma reflexão de si mesmo, atualizando seus conhecimentos e buscando melhorias e soluções para que sua prática alfabetizadora seja mais prazerosa e produtiva. De acordo com Souza (2006), para que isso ocorra é preciso proporcionar um clima descontraído

na sala, respeitando o ritmo e desenvolvimento da criança e fornecendo os meios necessários para que realize seus tateios no campo da escrita.

O ensino dos usos da linguagem escrita possui a finalidade de fazer com que as atividades de ensino levem os alunos a construir o seu conhecimento linguístico-comunicativo, entendido como a capacidade de realizar as atividades de estudo da língua (estrutura, aplicabilidade, estilística etc.) de forma significativa e, por sua vez, reconheçam o modo pelo qual as atividades comunicativas dão sentido aos conhecimentos explícitos que são necessários para prosseguir no seu domínio. Como Camps (2000) afirma:

Escrever é necessário para aprender a escrever, porém não é suficiente. As práticas de ler e escrever consistem em participar na comunicação verbal humana. Para aprender a ler e a escrever, os alunos têm que participar em atividades diversas de leitura e escrita, com finalidades, interlocutores e âmbitos de interação diversos. Porém, para se aprender a complexidade dos usos do escrito, tem que haver atividades de ensino e aprendizagem que impliquem conhecimentos específicos relacionados com as particularidades dos gêneros escritos que têm de ser ensinados para que possam ser aprendidos. Visto de outra perspectiva, teríamos também de dizer que as atividades de ensino por si mesmas, sem oferecer aos alunos oportunidade para escrever em situações diferentes, não seriam suficientes para aprender a escrever textos que devem corresponder à complexidade dos contextos interativos. Coloca-se, portanto, a necessidade de relacionar a prática com a reflexão. (CAMPS, 2000, p.12).

Nesse sentido, para o ensino da escrita é importante que os alunos tenham contato com textos, partindo destes para as suas partes (parágrafos, palavras, sílabas e letras), mas sempre com atividades de escrita planejadas com o objetivo de registrar ideias, pensamentos, ou pela necessidade de se comunicar com alguém. E cabe ao professor propor aos alunos situações em que eles falem, demonstrem opiniões e compartilhem histórias, além de sempre estimular a escrita dos alunos, mesmo que no início essa não se dê nos padrões linguísticos convencionais.

Os PCNs (BRASIL, 1997) direcionam para um ensino mais produtivo e apresentam propostas de trabalho que estimulam a participação crítica do aluno frente a sua língua materna, ressaltando as variedades e pluralidade de usos referentes à língua materna.

Nos PCNs, a língua portuguesa é apresentada como uma área passível de modificações no que diz respeito ao ensino, visto que se nota a substituição de práticas

tradicionalistas que priorizam o excesso de regras por uma tendência reflexiva que questione essas regras e os comportamentos linguísticos. No âmbito da prática de linguagem, o objetivo é desenvolver no aluno:

[...] o domínio da expressão oral e escrita em situações de uso público da linguagem, levando em conta a situação de produção social e material do texto (lugar social do locutor em relação ao(s) destinatário(s); destinatário(s) e seu lugar social; finalidade ou intenção do autor; tempo e lugar material da produção e do suporte) e selecionar, a partir disso, os gêneros adequados para a produção do texto, operando sobre as dimensões pragmática, semântica e gramatical (BRASIL, 1997, p. 49).

Assim, segundo os PCNs (1997), o ensino de língua portuguesa é constituído por elementos essenciais:

- a) a prática de escuta de textos orais / leitura de textos escritos;
- b) a prática de produção de textos orais e escritos
- c) a prática de análise linguística.

Desta forma, o trabalho com os conteúdos partem dos textos, com valorização das suas diferenças e semelhanças, levando o aluno a discutir o que leu, reconhecendo-se como usuário da língua participante do processo de aprendizagem.

De acordo com esse documento, para a prática da escrita, é necessário que o aluno tenha contato constante, sistemático e intencional com diferentes gêneros e tipos textuais; assim como é preciso que o professor forneça ao aluno condições apropriadas para esse contato, a fim de possibilitar a realização consciente de um trabalho linguístico que, efetivamente, tenha significado para o aluno.

Entre algumas propostas do documento para o ensino da escrita está o de considerar os erros cometidos pelo aluno como pistas para guiar a prática pedagógica, pois permite ao professor ajustar a informação oferecida às condições de interpretação em cada momento do processo.

Considerando os diferentes níveis de conhecimento prévio, cabe à escola promover a sua ampliação de forma que, progressivamente, durante o ensino fundamental, cada aluno torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações. “ (BRASIL, 1997, p. 56).

No ensino da escrita, é primordial compreender as intencionalidades da escola. Marcuschi e Cavalcanti (2000) descrevem a produção textual escolar como uma

[...] restrição ao espaço escolar, no que se refere ao leitor presumido, à esfera de circulação, ao objetivo pretendido. Dado seu caráter circular, elas são por nós denominadas de endógenas, pois, como o nome indica, se originam e se esgotam nelas mesmas (MARCUSHI e CAVALCANTI, 2000,p.03).

Em outras palavras, a produção escrita, geralmente, é feita na escola, pela escola, para a escola. Logo, trata-se de um gênero ensinado para escrever limitado ao espaço escolar, com o intuito de escrever por escrever e/ou treinar a escrita. Neste panorama, o professor atua somente como um corretor de texto.

De acordo com Silva (2005, p.179), [...] “a sala de aula é um local onde professores e alunos, mediados pela linguagem, constroem ativamente o sentido do mundo” de modo que [...] “nela o individual e o social estão em contínua articulação, e os sujeitos, em constante processo de negociação”.

Em uma reflexão sobre o ensino da escrita, é importante recorrer à concepção vygotskiana sobre linguagem oral e discurso escrito. Isso porque o discurso escrito está presente na linguagem em sociedades letradas, de modo que “discurso interior e linguagem escrita interagem e se constituem” (SMOLKA, 2012, p.90).

Nesta perspectiva, é preciso entender como essa interação interfere no início dos processos de leitura e de produção escrita e na manutenção ou transformação do discurso interior. Para tanto, recorre-se a Vygotsky que diz:

O discurso interior é uma linguagem completamente desabrochada em toda a sua dimensão, é uma linguagem mais completa do que a falada. O discurso interior é quase completamente predicativo porque a situação, o assunto pensado sempre conhecido de quem pensa. A linguagem escrita, pelo contrário, tem que explicar completamente a situação para ser inteligível. A transformação do discurso interior, condensado ao máximo, em linguagem escrita, pormenorizada ao máximo, exige o que poderíamos designar por semântica deliberada — estruturação deliberada do fluir do significado (VYGOTSKY, 1998, p. 100)

Portanto, as tentativas iniciais de produção da escrita, ainda não conhecidas pelos adultos, tornam-se textos para o outro, de maneira que as crianças criam e utilizam diversos esquemas e possibilidades para começar a ler e a escrever. Assim sendo,

entende-se que o discurso interior é influenciado pelo discurso social e, por sua vez, a linguagem escrita é marcada pelo discurso interior.

Para Smolka (2012), que se baseia na perspectiva vygotskyana, entre as crianças:

[...] do movimento ao gesto indicativo; à representação pelo jogo simbólico e pelo desenho, à escrita imitativa e pseudoletas, aos fragmentos correspondentes à escrita convencional até à elaboração da escrita de acordo com as normas da convenção, podíamos perceber um processo de simbolização e conceitualização das experiências na interação e na interlocução. Assim, as crianças viam pessoas mais experientes lendo e escrevendo, por várias razões e diferentes funções; essas pessoas liam e escreviam para e com as crianças. Aos poucos, as crianças iam tentando ler e escrever, incorporando os papéis sociais de "leitor" e "escritor", até serem capazes de ler e escrever para si e para os outros (SMOLKA, 2012,p.100).

Assim, percebe-se a importância da relação dialógica no trabalho simbólico da escritura. Trata-se, então, da escrita como prática discursiva já que “enquanto internaliza a ‘dialogia’ falando com os outros, a criança vai também elaborando a escrita como uma forma de diálogo”, salienta Smolka (2012,p.103).

Nota-se ainda que a produção de escrita a partir da orientação direta de um adulto, como nas atividades de nomeação, lista, repertório ou ditado, apresenta uma maior correspondência entre a dimensão sonora e a representação gráfica. Segundo Smolka (2012), a produção espontânea traz mais influências e até fragmentos do discurso interior.

A escrita espontânea apresenta novos traços como ritmo, entonação, ênfase, fluência, interferências e afins. E pelo "discurso interior", a escrita também expressa os traços do discurso social internalizado: suas normas, suas formas, sua legitimidade e aceitabilidade (SMOLKA, 2012).

No entanto, a escola geralmente não compreende a importância desta escrita e ainda a inibe, de modo que as próprias crianças não conhecem sua capacidade de elaboração, uma vez que dificultam suas tentativas acreditando que é proibido.

A escola, muitas vezes, não concebe a alfabetização como um processo de construção de conhecimento ou como um processo de interação e acaba restringindo a dimensão da linguagem, limitando as possibilidades da escrita, diminuindo os espaços de elaboração e interlocução através da determinação de um só modo de fazer e de dizer as coisas. Contudo, existe um dinamismo discursivo no interior da escola, pois ainda

que haja uma tentativa de impedir a "fala", a escola não consegue bloquear o discurso interior (SMOLKA, 2012).

Entender como o discurso interior e o discurso escrito se entrelaçam no processo de alfabetização é primordial para a compreensão das possibilidades de ensino da escrita.

Quando o tema é alfabetizar, um aspecto relevante é o descompasso muitas vezes existente entre as atividades propostas pelos professores e as experiências de leitura e escrita vivenciadas pelas crianças em casa ou em um outro contexto que não seja a escola. (BRASIL, 2012).

A maioria dos alunos das escolas públicas é oriunda das classes populares; para esses alunos, a escola desempenha uma função essencial para ampliar o grau de letramento.

O termo letramento surgiu no Brasil associado ao conceito de alfabetização, devido à “ necessidade de reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas, que as práticas do ler e escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita”. (SOARES, 2004, p.34). Ser letrado, então, é além de saber ler e escrever fazer uso competente da leitura e da escrita.

Fica a compreensão de que alfabetização e letramento têm significados diferentes, porém são indissociáveis. Segundo Soares (2004), o letrado não é só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita e pratica a leitura e a escrita.

Uma criança pode não saber ler e escrever, mas não significa dizer que a mesma não utilize práticas de leitura e de escrita. Quando a criança tem contato com um rótulo de algum produto que conhece, mesmo não sabendo ler, ela possui um nível de letramento capaz de atender a sua necessidade no contexto social.

Para formar produtores de texto, é preciso inserir atividades de escrita na rotina escolar, preocupando-se também com a organização do tempo. Essa organização é importante para que as crianças tenham “tempo suficiente para apropriarem-se de

diferentes informações relativas às distintas áreas de conhecimentos, aumentando sua bagagem de saber e seu grau de letramento” (BRANDÃO E LEAL, 2013, p.30).

Por isso, deve-se destinar bastante tempo para atividades de leitura, exploração e construção de diversos gêneros textuais escritos, aproveitando para desenvolver trabalhos de apropriação do código escrito, noções ortográficas, de leitura e produção de texto.

A contextualização das atividades e do conteúdo abordado em aula traz importância ao cotidiano do aluno, mostra que o que se aprende, em sala de aula, tem aplicação prática em suas vidas.

Segundo os PCNs o contexto deve estar associado a uma situação que dê sentido aos conhecimentos a serem elaborados.

Um conhecimento só é pleno se for mobilizado em situações diferentes daquelas que serviram para lhe dar origem. Para que sejam transferíveis a novas situações e generalizadas, os conhecimentos devem ser descontextualizados, para serem novamente contextualizados em outras situações (BRASIL, 1997).

Segundo Brousseau (1996), ao abordar a “contextualização”, o autor procura esclarecer o significado desse trabalho no processo de produção de conhecimento. Para ele, contextualizar é provocar no aluno a necessidade de comunicar algo a alguém, é discutir sobre essa situação criada e o que está envolvido nela.

Importa ressaltar que a apropriação do sistema de escrita alfabético é imprescindível para a leitura eficiente e crítica e para a produção de texto com competência e autonomia. Assim, o ensino da escrita deve ser visto como prioridade, observando as possibilidades de aprofundamento em cada ano de escolaridade.

A utilização dos gêneros textuais, na sala de aula, possibilita reprodução de contextos sociais significativos, isto é, textos que circulam na sociedade e no espaço escolar.

Bakhtin (1997 apud KOCH e ELIAS, 2006) afirma que todo gênero textual, em sua composição, possui uma forma, conteúdo e estilo. Segundo o autor, a noção de gêneros textuais é respaldada em práticas sociais e em saberes socioculturais; todo e qualquer gênero textual possui estilo e os gêneros não se definem por sua forma, mas por sua função.

Segundo o autor,

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso. (BAKHTIN, 2003).

O autor afirma que todos os textos que produzimos, mesmo que sem consciência disso, apresentam um conjunto de características. Essas características diferenciam os gêneros textuais.

Na perspectiva Bakhtiniana, o ensino de produção de texto incorpora os tipos de texto tradicionalmente trabalhados como a narração, descrição e dissertação, numa perspectiva maior de variedade de gêneros.

De acordo com Sadoyama (2011),

[...] precisa-se considerar a heterogeneidade de textos existentes em nossa sociedade e levar em conta a necessidade de tornar nossos alunos proficientes leitores e produtores de texto. O desafio dos docentes está em criar situações em sala de aula que permitam aos alunos a apropriação da diversidade. (SADOYAMA, 2011, p.13).

Os gêneros textuais favorecem a reflexão sobre ortografia, gramática, recursos estilísticos, possibilitando a prática da oralidade e análise linguística, para que os mesmos possam produzir seus próprios textos, estimulando-os à leitura e à escrita.

Assim, os gêneros textuais consistem em realizações linguísticas concretas, desenvolvidas pelo indivíduo; por isso, é tão importante que o ensino da linguagem priorize a utilização da língua vinculada à vida cultural e social, permitindo que o aluno saiba por que está produzindo um texto, que finalidade pretende atingir e para quem escreverá.

Nesta perspectiva,

Ensinar a escrever textos torna-se uma tarefa muito difícil fora do convívio com textos verdadeiros, com leitores e escritores verdadeiros e com situações de comunicação que os tornem necessários. Fora da escola escrevem-se textos dirigidos a interlocutores de fato. Todo texto pertence a um determinado gênero, com uma forma própria, que se pode aprender. Quando entram na escola, os textos que circulam socialmente cumprem um papel modelizador, servindo como fonte de referência, repertório textual, suporte de atividade intertextual. A diversidade textual que existe fora da escola pode e deve estar a serviço da expansão do conhecimento letrado do aluno. (BRASIL, 1998, p. 34).

A partir do contato com a diversidade de gêneros textuais, a criança consegue identificar e compreender diversos elementos importantes para a produção de textos, como: autoria, finalidade, intencionalidade, temporariedade etc. Portanto, criar espaços de produção e estudos de gêneros que se aproximem das práticas textuais presentes na sociedade é urgente, a fim de permitir um aprendizado significativo.

Para isso, antes de uma produção textual ser escrita, ela precisa ser motivada pela imagem que o locutor tem de seu interlocutor. Nesse contexto, a produção textual é vista para fazer com o que o aluno construa o seu discurso em um contexto social para interagir com os outros.

Cabe à escola e ao professor inserir a produção de textos de modo significativo para que, de maneira gradual, os alunos se tornem cada vez mais autônomos. Deve ser levado em conta o ano da escolaridade. Por exemplo, no primeiro ano do ensino fundamental, em que a maioria das crianças ainda encontra-se em processo de alfabetização inicial é de grande importância propor produções coletivas nas quais o professor atua como escritor da turma, pois de acordo com Teberosky (2003) “quando o professor desempenha o papel de escriba, a criança aprende a participar como produtora de textos, aprende a ditar para que o outro produza um texto escrito.” Mesmo em processo inicial de alfabetização, elas podem conhecer a estrutura de um convite, receita, etc. Com isso elas participam de práticas do letramento e compreendem a função de escrita na escola e fora dela também.

Para tanto, com base nos PCNs, o que podemos concluir é a importância de tornar mais efetivo o trabalho do aluno na escola como produtor de textos, textos que levem o aluno a enxergar a atividade da escrita como o caminho para a expressão daquilo que tem a dizer em um determinado momento e não apenas como objeto de avaliação escolar.

Diante do que foi estudado pelos autores até o momento, percebe-se que há uma variedade de gêneros textuais. A partir disso, para desenvolver a competência do aluno no uso da língua, é importante criar situações de interação, o que torna o uso e o trabalho com essa diversidade de gêneros textuais em sala imprescindível.

2. ANÁLISE DOS CADERNOS PEDAGÓGICOS DO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DO RIO DE JANEIRO

Neste capítulo, o foco é a análise das atividades de produção de textos presentes no material didático do município do Rio de Janeiro, identificando os tipos de atividades propostas e seus objetivos e conteúdos trabalhados, bem como os descritores do município para essas atividades .

Nessa pesquisa, foram consideradas as atividades voltadas para a produção textual no ciclo de alfabetização, este que foi definido como ponto principal da gestão da Secretaria Municipal de Educação, no ano de 1999.

A implantação do Ciclo de Alfabetização tinha como objetivo estabelecer um trabalho sem rupturas e não fragmentado em relação ao processo de alfabetização dos alunos durante o período de três anos. Durante estes três anos não há retenção ou repetência mesmo se os alunos não alcancem os objetivos propostos para o período (Indicação nº3/2007CME).

A concepção básica é recuperar o conceito de que a aprendizagem se dá de forma contínua, sem interrupções, evitando um processo de fragmentação no ensino. Várias ações foram desenvolvidas para estruturar a proposta: consultorias, palestras, e programas de TV elaborados pela SME em parceria com a Empresa de Multimeios Multirio¹.

A Secretaria Municipal de Educação optou por implantar na Rede, de forma gradativa, a estrutura de ciclos, o que representou adotar, no ano de 2000, apenas o primeiro Ciclo de Formação, que comportava crianças de seis aos oito anos de idade.

Somente no ano de 2006, a Secretaria de Educação publicou e anunciou, através da Portaria de Matrícula, que a rede seria organizada em Ciclos de Formação em todo o Ensino Fundamental.

¹ Multirio- É uma empresa da Prefeitura do Rio de Janeiro, vinculada à Secretaria Municipal de Educação que desenvolve ações educativo culturais dirigidas à cidade, à escola, ao educador, ao aluno e à família. (Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/web/multirio>).

Os três anos iniciais do ensino fundamental de nove anos constituem o ciclo da alfabetização e letramento e não devem ser passíveis de interrupção. É o que recomendam a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação. (LDB 9394/96, Art. 32)

De acordo com esse documento, mesmo quando o sistema de ensino ou a escola fizerem opção pelo regime seriado, será necessário considerar os três anos iniciais do ensino fundamental como um bloco pedagógico ou um ciclo sequencial não passível de interrupção, voltado para ampliar para todos os alunos as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas.

A complexidade do processo de alfabetização requer a continuidade do aprendizado para que sejam respeitados os diferentes tempos de desenvolvimento das crianças de seis a oito anos de idade. Ao final do ciclo, a criança deve estar alfabetizada.

O Conselho Nacional de Educação (CNE) recomenda que os professores adotem formas de trabalho que proporcionem maior mobilidade das crianças nas salas de aula e as levem a explorar mais intensamente as diversas linguagens artísticas, a começar pela literatura, e a utilizar materiais que ofereçam oportunidades de raciocinar, manuseando-os e explorando as suas características e propriedades.

Com intuito de melhorar a qualidade de ensino, a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/RJ) inseriu, no ano de 2009, uma nova política curricular. Dentre outras coisas, surgiram dessa nova política, os Cadernos Pedagógicos.

Os Cadernos Pedagógicos, são elaborados em conjunto com profissionais da educação municipal e professores, e tem por base as Orientações Curriculares (SME, 2013).

Os Cadernos Pedagógicos são disponibilizados no site da Secretaria Municipal de Educação² e o acesso é livre. Para alunos e professores, o material é entregue impresso, em cada bimestre, como proposta de apoio as práticas pedagógicas em sala de aula, como está na carta de apresentação da SME: “Constitui-se em mais um apoio à disposição do professor que, em interação com os já disponíveis (livros, internet,

² Disponíveis em: <http://www.rioeduca.net/recursosPedagogicos>

projetos da escola e outras escolhas do professor), amplie as possibilidades de discussão de conceitos e de formação de habilidades.” (SME, 2009)

No 2º ano do Ensino Fundamental a turma terá que fazer uma avaliação externa à escola, obrigatória a nível nacional, chamada de Provinha Brasil. Essa avaliação cobrará os conteúdos pensados a partir dos descritores presentes nos Cadernos Pedagógicos.

No 3º ano do Ensino Fundamental, também constituinte do processo de alfabetização em sua fase final, há a aplicação da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA), cujos objetivos são: “aferir o nível de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e alfabetização em Matemática das crianças regularmente matriculadas no 3º ano do ensino fundamental e as condições das instituições de ensino às quais estão vinculadas” (BRASIL, 2013, p.7). Os Cadernos Pedagógicos referentes ao 3º ano também abarcam os conteúdos cobrados nesta avaliação.

Nesta pesquisa, foi elaborada uma análise dos Cadernos Pedagógicos do município do Rio de Janeiro no ciclo de alfabetização do ano de 2013 que abrangem o 1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental.

A abordagem metodológica utilizada nesta pesquisa é documental. A seleção dos cadernos pedagógicos a serem analisados foram escolhidos de acordo com o material encontrado disponível na internet, sendo este de 2013 o único ano completo disponível.

Os Cadernos Pedagógicos são divididos por bimestre, tendo em vista que um ano letivo tem 4 bimestres, são quatro Cadernos Pedagógicos para cada ano, compreendendo assim o total de 12 cadernos analisados.

A análise desses cadernos foi realizada pelo levantamento das atividades de produção de texto presentes que foram organizados em quadro sínteses e analisadas a partir dos objetivos e questões que orientaram a pesquisa.

De acordo com as Orientações Curriculares (SME, 2016) existem habilidades a serem alcançadas no ciclo de alfabetização e sugestões de como estas podem ser alcançadas. Tomando como base essas orientações, tem-se como objetivos da alfabetização nos três primeiros anos:

- Apropriar-se da língua escrita como meio de expressão, interação e comunicação.
- Valorizar a leitura como forma de conhecimento e fruição.
- Ler diferentes gêneros discursivos, fazendo uso das estratégias seleção, antecipação, verificação e inferências.
- Desenvolver a expressão oral adequada aos diferentes contextos.
- Reconhecer a compreensão da diversidade nas formas de falar .
- Compreender diferentes discursos orais e escritos em diversas variantes e registros da Língua Portuguesa, incluindo a norma padrão (com identificação dos objetivos comunicativos).
- Reconhecer e utilizar diferentes gêneros discursivos/textuais.
- Desenvolver os processos de revisão e reescritura do próprio texto, com observância à adequação ao leitor, aos objetivos propostos, à ortografia, à pontuação e à concordância.
- Construir a escrita adequada ao leitor e aos objetivos da comunicação, a partir da concepção de gêneros discursivos.

Além das habilidades descritas nas Orientações Curriculares, a SME utiliza descritores para sintetizar as habilidades e competências que precisam ser aferidas em cada ano de escolaridade e devem ser expressos detalhadamente, para que se possa medir os aspectos que podem ser observados.

Os descritores do ciclo de alfabetização só englobam o ensino da Língua Portuguesa e de Matemática. Dentro da Língua Portuguesa, estes são baseados nas habilidades referentes aos conteúdos constantes das Orientações Curriculares, estas são mais abrangentes que os descritores.

Os descritores para o ciclo de alfabetização são os mesmos para os três anos de escolaridade compreendida no ciclo, o que muda é apenas a complexidade de como o descritor é trabalhado, o que pode ser verificado na análise das atividades propostas nos Cadernos Pedagógicos.

Percebe-se que no 1º ano não existe descritores para o 1º Bimestre, o que poderá ser observado nas análises das atividades ao decorrer desta pesquisa, visto que não há

atividade de produção textual neste bimestre, e nos outros bimestres, existem poucas atividades voltadas à escrita.

Os Cadernos Pedagógicos do ano de 2013 foram analisados quanto ao gênero textual, o tipo de atividade proposta e enunciados. Foram elaborados quadros para cada ano correspondente ao ciclo da alfabetização, contendo em um mesmo quadro os conteúdos de produção textual referentes aos 4 bimestres (4 cadernos) do ano letivo em questão.

Quadro 1- Atividades dos Cadernos Pedagógicos do 1º Ano (1º ao 4º Bimestre do ano de 2013)

PÁGINA/BIMESTRE	TIPO DE ATIVIDADE	GÊNERO TEXTUAL	ENUNCIADO
34 (2º Bimestre)	Atividade Coletiva	Ficha	Escreva uma brincadeira de roda escolhida pela turma.
63 (2º Bimestre)	Atividade Individual (Para Casa)	Receita	Peça a um adulto para ajudar você a escrever uma receita.
74 (2º Bimestre)	Atividade Coletiva	Lista	Vamos fazer uma lista com as brincadeiras preferidas da turma.
86 (2º Bimestre)	Atividade Coletiva	Lista	Escreva uma lista de compras para João e sua mãe.
87 (2º Bimestre)	Atividade Individual	Texto de opinião	Escreva o que você faria se encontrasse um ovo de ouro.
2 (3º Bimestre)	Atividade Individual	Lista	Escreva dentro do caldeirão, o que você acha que a bruxa colocou dentro dele.
11 (3º Bimestre)	Atividade Coletiva	Receita	Invente uma receita de poção mágica para transformar um sapo em príncipe.
20 (4º Bimestre)	Atividade Coletiva	Lista	Vamos fazer uma lista dos brinquedos preferidos da nossa turma.

26 (4º Bimestre)	Atividade Individual	Convite	Complete o convite.Seja criativo.
41 (4º Bimestre)	Atividade Individual	Texto de opinião	Escreva a parte do texto que você mais gostou.

Ao longo do primeiro ano letivo os Cadernos Pedagógicos apresentam 10 atividades de produção textual, dentre elas, analisando o quadro acima, entende-se que há um equilíbrio na produção de texto coletivo e individual, sendo cinco produções para cada. Nos gêneros textuais trabalhados a lista é o gênero mais proposto, sendo duas vezes no segundo bimestre, uma vez no terceiro e uma vez no quarto bimestre.

Apesar da lista ser o gênero textual mais utilizado, também foram trabalhados outros gêneros tais como: ficha, receita, convite e texto de opinião.

As atividades são contextualizadas e estão em um contexto de uma sequência didática. Seguem abaixo duas atividades do Caderno Pedagógico do primeiro ano e algumas considerações a partir delas.

Figura 1

ATIVIDADE 10

TODOS JUNTOS!!!

1- VOVÓ NENÉM ENSINOU MUITAS BRINCADEIRAS. VAMOS FAZER UMA LISTA COM AS BRINCADEIRAS PREFERIDAS PELA TURMA.



MENINOS

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

5 _____



MENINAS

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

5 _____

Coordenadoria de Educação
1.º Ano
2.º BIMESTRE / 2013
74

Fonte: (http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/4244778/4104861/1.ANO_2.BIM_ALUNO.pdf)

Essa é uma atividade do 2º Bimestre, foi trabalhado o gênero Lista. Antes desta atividade de produção textual, vinha um texto sobre a vovó Neném e outras atividades de Português envolvendo a Vovó. A atividade é coletiva, acredito por ser ainda no início do 1º ano e os alunos estarem iniciando o processo de alfabetização.

Figura 2

ATIVIDADE 9

VAMOS AJUDAR VENTINHO E SEUS AMIGOS NA ORGANIZAÇÃO DE UM CONVITE PARA A FESTA?

CONVITE

VENHA SE DIVERTIR E TRAGA SEUS AMIGOS!

FESTA DA ALEGRIA

DATA: 11 DE OUTUBRO
LOCAL: PÁTIO DA ESCOLA
HORÁRIO: 15 HORAS
TEREMOS APRESENTAÇÃO DE DANÇAS E BRINCADEIRAS.
NÃO PERCA!

LEIA ESTE CONVITE COM BASTANTE ATENÇÃO!



AGORA, É A SUA VEZ!
COMPLETE O CONVITE AO LADO.
SEJA CRIATIVO (A)!



CONVITE

VENHA SE DIVERTIR E TRAGA SEUS AMIGOS!

FESTA _____

DATA: _____

LOCAL: _____

HORÁRIO: _____

TEREMOS _____

NÃO PERCA!

Coordenadoria de Educação
1.º Ano
4.º BIMESTRE / 2013
26

Fonte: (http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/4244778/4104861/1.ANO_4.BIM_ALUNO.pdf)

Nesta atividade acima, foi trabalhado o gênero textual Convite. Antes de chegar na atividade de produção textual, havia a proposta de leitura coletiva da história do Ventinho e uma atividade de Interpretação de Texto. Nota-se que é uma atividade individual, acredito por compreender que os alunos estão finalizando o 1º ano, já no 4º Bimestre, e estão mais seguros para realizar esse tipo de atividade.

Ao fazer uma análise dos descritores do 1º ano para a Escrita, como mostra o quadro abaixo, percebe-se que as atividades de escrita e produção textual, estão de acordo com os descritores. No 1º Bimestre, assim como previsto que não há descritores para a escrita, realmente não há nenhum tipo de atividade relacionada à produção textual. Nos 2º e 3º Bimestres, os descritores são os mesmos e percebe-se nas atividades analisadas que estas cumprem os descritores. No 4º Bimestre, além dos descritores iguais aos do 2º e 3º Bimestre acrescenta-se o : Escrever o nome completo; o qual é cobrado em algumas atividades voltadas para a escrita.

Quadro 2 - Descritores Primeiro ano do Ciclo de Alfabetização

1º Bimestre	2º Bimestre	3º Bimestre	4º Bimestre
Não há descritores para a escrita no 1º Bimestre do 1º ano.	<p>Criar texto a partir de imagem.</p> <p>Escrever frase com apoio de figura.</p> <p>Escrever palavras com apoio de figura.</p> <p>Escrever frase ditada.</p>	<p>Criar texto a partir de imagem.</p> <p>Escrever frase com apoio de figura.</p> <p>Escrever palavras com apoio de figura.</p> <p>Escrever frase ditada.</p>	<p>Criar texto a partir de imagem.</p> <p>Escrever frase com apoio de figura.</p> <p>Escrever palavras com apoio de figura.</p> <p>Escrever frase ditada.</p> <p>Escrever o nome completo.</p>

Segue abaixo a análise dos cadernos pedagógicos do 2º ano do Ensino Fundamental visando a produção de texto.

Quadro 3- Atividades dos Cadernos Pedagógicos do 2º Ano (1º ao 4º Bimestre do ano de 2013)

PÁGINA/BIMESTRE	TIPO DE ATIVIDADE	GÊNERO TEXTUAL	ENUNCIADO
27 (1º Bimestre)	Atividade Individual (Para Casa)	Entrevista	Peça alguém da sua família para ajudar você nesta entrevista, procurando saber a origem do seu nome.
94 (1º Bimestre)	Atividade Individual	Bilhete	Escreva um bilhete para um amigo, convidando-o para brincar na sua casa.
6 (2º Bimestre)	Atividade Individual	Texto literário	Crie um final para a história.
14 (2º Bimestre)	Atividade Individual	Texto de Opinião.	Registre por escrito a parte da história que você mais gostou.
25 (2º Bimestre)	Atividade Individual	Convite	Convide um colega para uma festa em sua casa.
31 (2º Bimestre)	Atividade Individual	Lista	Escreva uma lista de coisas que não poderão faltar na sua casa.
33 (2º Bimestre)	Atividade Individual	Texto de Opinião.	Registre por escrito a parte da história que você mais gostou.
38 (2º Bimestre)	Atividade Individual	Texto de Opinião.	Escreva como você acha que a história terminou.
46 (2º Bimestre)	Atividade Individual	Texto de Opinião.	Registre a parte da história que você mais gostou.
57 (2º Bimestre)	Atividade Individual	Texto de Opinião.	Registre por escrito a parte da história que você achou mais interessante.
93 (2º Bimestre)	Atividade Individual	Texto de Opinião.	Registre por escrito a parte da história que você achou mais

			interessante.
118 (2º Bimestre)	Atividade Individual	Texto de Opinião	Registre por escrito a parte da história que você achou mais interessante.
13 (3º Bimestre)	Atividade Coletiva	Lenda	Produza um texto com seus colegas e professores sobre a lenda da Mula sem cabeça.
16 (3º Bimestre)	Atividade Individual	Texto de Opinião	Registre por escrito a parte da história que você achou mais interessante.
30 (3º Bimestre)	Atividade Individual	Texto de Opinião	Registre por escrito a parte da história que você achou mais interessante.
36 (3º Bimestre)	Atividade Individual	Texto literário.	Continue o texto. Lembre-se de usar o nome dos seus amigos.
39 (3º Bimestre)	Atividade Individual	Regras de jogo.	Escreva sobre a brincadeira escolhida. Qual será o nome? Como será? Quantas pessoas participarão?
58 (3º Bimestre)	Atividade Individual	Texto de Opinião.	Desenhe e escreva a parte da história que você mais gostou.
91 (3º Bimestre)	Atividade Individual	Regras de jogo.	Escreva o nome da brincadeira e como se brinca.
97 (3º Bimestre)	Atividade Individual	Texto de Opinião.	Registre por escrito a parte da história que você achou mais interessante.
100 (3º Bimestre)	Atividade Individual	Texto de Opinião	Conte com as suas palavras o que é o folclore. Dê um título ao texto.
109 (3º Bimestre)	Atividade Individual	Relatório de Pesquisa	Pesquise sobre o lobisomem e registre as

			suas descobertas.
5 (4º Bimestre)	Atividade Individual	Texto literário	Termine de escrever a história.
6 (4º Bimestre)	Atividade Individual	História em Quadrinhos	Complete os balões com as falas dos personagens.
37 (4º Bimestre)	Atividade Individual	Bilhete	Escreva um bilhete, informando que você brincar na casa do vizinho.

Analisando o quadro acima, ao todo foram contadas 25 atividades de produção textual, mais do que o dobro das atividades do ano anterior. As atividades cumprem com uma das habilidades do 2º ano, segundo as Orientações Curriculares: “Produzir textos de acordo com as condições de produção (finalidade, gênero, interlocutor), utilizando recursos gráficos suplementares (distribuição espacial, margem, letra maiúscula)”.

Percebe-se que há uma predominância da atividade individual para produção de textos, pois entende-se que o aluno já adquiriu mais autonomia para produzir textos, mesmo que ainda não domine o sistema ortográfico.

O gênero textual também é mais diversificado, trabalha-se mais o texto de opinião, também há lugar para a história em quadrinhos, bilhete, convite, lista e ficha, como proposto nas sugestões das Orientações Curriculares.

As atividades de produção textual, na sua maioria, pede para o aluno registrar a parte da história, lida anteriormente, que ele mais gostou.

Abaixo, destaquei 1 atividade de cada bimestre para uma breve análise.

Figura 3

ATIVIDADE 9

PRODUÇÃO DE *Texto*

Escreva um bilhete para um amigo, convidando-o para brincar em sua casa. Ao lado, crie uma ilustração para ser enviada junto com o convite. Depois recorte e entregue ao seu colega.

Fonte:

(http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/4244778/4104861/2.ANO_1.BIM_ALUNO.pdf)

A atividade acima foi logo no 1º Bimestre. Antes de pedir para os alunos produzirem o bilhete, na página anterior havia um bilhete para apresentar o gênero e sua estrutura e logo em seguida umas perguntas relacionadas ao bilhete como: Quem escreveu? Quem recebeu? A atividade direciona o tipo de bilhete que quer e a finalidade do mesmo.

Figura 4

ATIVIDADE 11

PRODUÇÃO DE *Texto*

Quando vamos dar uma festa, temos muitas coisas para organizar.

Imagine que você dará uma festa para comemorar o seu aniversário.

Escreva uma lista de coisas que não poderão faltar na festa.

Fonte: (http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/4244778/4104861/2.ANO_2.BIM_ALUNO.pdf)

A atividade acima foi trabalhado o gênero lista. É uma atividade individual na qual o aluno escreverá o que não pode faltar no seu aniversário.

Figura 5

ATIVIDADE 11 **Produção Coletiva** **1.ª SEMANA**

ESPAÇO PESQUISA

Adaptado de: LIMA, 2011

Pergunte a uma pessoa mais velha o que ela sabe sobre esse personagem e leve para sala de aula as seguintes informações:

- » Quem é essa personagem?
- » Como ela é?
- » Onde vive?
- » O que ela faz?
- » Quando aparece?

Copie ao lado o texto produzido junto com seus colegas, e com seu Professor.

Coordenadoria de Educação
2.º Ano
3.º BIMESTRE / 2013
13

Fonte: (http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/4244778/4104861/2.ANO_3.BIM_ALUNO.pdf)

A atividade da figura 3, do 3º Bimestre, propõe uma produção coletiva trabalhando o gênero lendas. A atividade propõe que o aluno traga de casa informações sobre a mula sem cabeça e na sala junto com o professor e a turma eles produzam um texto coletivo.

Figura 6

1.ª SEMANA **Produzindo texto...** **ATIVIDADE 4**

O que será que eles estão conversando? Complete os balões com as falas dos personagens.

HISTÓRIA

FURNARI, Eva. Bruxinha 2. São Paulo: FTD, 1988.

Coordenadoria de Educação
2.º Ano
4.º BIMESTRE / 2013
6

Fonte: (http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/4244778/4104861/2.ANO_4.BIM_ALUNO.pdf)

A atividade acima, do 4º Bimestre trabalha o gênero História em Quadrinhos. Nas páginas anteriores a atividade, tem a história “Bruxa Onilda vai a festa”, logo em seguida uma interpretação dessa história, para chegar a produção de uma história em quadrinhos.

Nas atividades de produção textual do 2º ano, cumpre-se os descritores de Escrita para as séries, conforme o quadro abaixo. Percebe-se que os descritores são iguais ao longo dos Bimestres, sendo o único diferente o descritor para o 1º Bimestre: Escrever o nome. Comparando com o Caderno Pedagógico do 1º ano, esse descritor aparece no último bimestre do 1º ano e no primeiro Bimestre do 2º ano, deixando a entender que é para o aluno “fixar” o nome completo dele.

Quadro 4 - Descritores Segundo ano do Ciclo de Alfabetização

1º Bimestre	2º Bimestre	3º Bimestre	4º Bimestre
Criar texto a partir de imagem.	Criar texto a partir de imagem.	Criar texto a partir de imagens.	Criar texto a partir de imagem.
Escrever frase com apoio de figura.	Escrever frase ditada.	Escrever frase ditada.	Escrever frase ditada.
Escrever frase ditada.	Escrever frase com apoio de figura.	Escrever frase com apoio de figura.	Escrever frase com apoio de figura.
Escrever o nome.	Escrever palavras com apoio de figura.	Escrever palavras com apoio de figuras.	Escrever palavras com apoio de figura.
Escrever palavra com apoio de figura.			

Segue abaixo a análise dos Cadernos Pedagógicos do 3º ano do Ensino Fundamental visando a produção de texto.

Quadro 5- Atividades dos Cadernos Pedagógicos do 3º Ano (1º ao 4º Bimestre do ano de 2013)

PÁGINA	TIPO DE ATIVIDADE	GÊNERO TEXTUAL	ENUNCIADO
9 (1º Bimestre)	Atividade Individual	Texto de Opinião	Escreva sobre você,suas brincadeiras preferidas,onde e com quem gosta de brincar e o que mais gosta de fazer na escola.
52 (1º Bimestre)	Atividade Individual	Texto de Opinião	Escreva sobre a sua escola e o que você mais gosta nela.
73 (1º Bimestre)	Atividade Individual	Texto literário	Complete a história do João pé de feijão com um final diferente.
20 (2º Bimestre)	Atividade Individual	Ficha	Agora que você já sabe como fazer um bilboquê,produza uma ficha explicando como fazer um.
37 (2º Bimestre)	Atividade Individual	Carta	Escreva uma carta a um colega contando sobre a história que você leu.
52 (2º Bimestre)	Atividade Individual	Texto de Opinião	Escreva sobre os seus brinquedos preferidos e seus amigos.
69 (2º Bimestre)	Atividade Individual	História	Converse com seus amigos e professor(a) e escreva a história que você leu do seu jeito.
82 (2º Bimestre)	Atividade Individual	História em Quadrinhos	Escreva o que você acha que os personagens estão falando.
92 (2º Bimestre)	Atividade Individual	Texto de Opinião	Escreva a respeito da sua brincadeira preferida em que se usa a bola.
6 (3º Bimestre)	Atividade Individual	Cantiga	Organize as frases do texto abaixo, conforme a ordem em que os

			versos aparecem na cantiga: "A linda Rosa Juvenil".
23 (3º Bimestre)	Atividade Coletiva	Parlenda	Crie uma parlenda junto com a turma a partir da parlenda que acabamos de conhecer.
33 (3º Bimestre)	Atividade Individual	Narrativa	Termine a história com as suas palavras.
45 (3º Bimestre)	Atividade Individual	Adivinha	Invente uma adivinha com ajuda do seu professor(a).
60 (3º Bimestre)	Atividade Individual	Lenda	Observe as figuras e escreva uma história sobre o curupira.
71(3º Bimestre)	Atividade Individual	Lenda	Crie uma história contando como foi o casamento da Iara com o curupira.
80 (3º Bimestre)	Atividade Individual (Para Casa)	Entrevista	Faça uma entrevista com uma pessoa mais velha e peça que ela lhe fale sobre um personagem do folclore.
85 (3º Bimestre)	Atividade Individual	Narrativa	Observe as imagens e conte a história com as suas palavras.
10 (4º Bimestre)	Atividade Individual	Narrativa	Escreva uma aventura sua com algum amigo.
23(4º Bimestre)	Atividade Individual	Narrativa	Observe a cena e crie uma história.
34 (4º Bimestre)	Atividade Individual	Narrativa	Conte a história que você ouviu com as suas palavras.
48 (4º Bimestre)	Atividade Individual	Texto de Opinião	Escreva com as suas palavras como foi a festa de Natal do Beto.

Na análise dos cadernos pedagógicos do 3º ano, foram contados 21 atividades, 4 atividades a menos que nos cadernos do 2º ano do ciclo de alfabetização. A predominância da atividade individual se mantém. Sendo 20 atividades individuais e apenas uma atividade de produção textual coletiva.

Assim como no 2º ano, o texto de opinião aparece mais firmemente como gênero textual, porém apresenta-se também outros gêneros como: parlenda, cantiga, história em quadrinhos, adivinha, entrevista, carta e ficha técnica. Percebe-se dessa forma uma maior diferenciação de gêneros textuais.

Segue abaixo exemplos de atividades em cada bimestre do 3º ano e uma breve análise delas:

Figura 7

4.ª SEMANA

PRODUÇÃO DE *Texto*

ATIVIDADE 5

Imagine o que aconteceria se os feijões que João trocou não fossem mágicos!...

Leia abaixo o trecho da história e complete com um final diferente.

Joãozinho foi à feira. Lá, encontrou uns homens que o enganaram. Deram a ele em troca da vaquinha, três grãos de feijão, dizendo que era um feijão especial, que valia muito dinheiro.

Quando a mãe de João viu o que ele trouxe, ficou aborrecida, zangada mesmo, e jogou os grãos de feijão pela janela. Mas João descobriu que os feijões não eram mágicos.

Desenhe o final da história.

Fonte: (http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/4244778/4104861/3.ANO_1.BIM_ALUNO.pdf)

Na atividade de produção textual acima, foi trabalhado a história do “João, o pé de feijão”. Na página anterior, o aluno organizou os trechos da história. Nesta atividade, o aluno completará a história criando um final diferente. A atividade é individual e vem seguida de uma sequência didática.

Figura 8

ATIVIDADE 6

PRODUÇÃO DE *Texto*

1 - Escreva uma carta a um colega, contando sobre a história que você leu: TROCA DE SEGREDOS.

Conte que você descobriu como é bom brincar com os brinquedos antigos.

Cidade e data.

Nome da pessoa para quem enviará a carta.

Assunto da carta.

Despedida.

Seu nome.

37

Coordenadoria de Educação

3.º Ano

2.º BIMESTRE / 2013

Fonte: (http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/4244778/4104861/3.ANO_2.BIM_ALUNO.pdf)

Na atividade acima, o gênero trabalhado foi a carta. Nas páginas anteriores foi apresentado aos alunos uma carta e as partes de uma carta. Na página seguinte tem dois envelopes explicando a parte do remetente e do destinatário. A atividade é individual, e especifica claramente as partes da carta que o aluno deverá escrever.

Figura 9

2.ª SEMANA

ATIVIDADE 8

PRODUÇÃO DE TEXTO

Agora, é a sua vez! Crie uma parlenda. Para isso, junte-se a sua turma. Vocês vão produzi-la a partir da parlenda que acabamos de conhecer.

1- Reescrevemos o primeiro verso da parlenda, trocando a palavra **toucinho** pela palavra **banana**. Veja o modelo e continue escrevendo a parlenda criada pela sua turma.

Cadê a banana que estava aqui?
O macaco comeu.
Cadê o macaco?
Foi para a floresta.

Agradecemos aos alunos do 3.º Ano da professora Rosemere Pereira de Paula da EM Amapá e da professora Thais Martins da Silva da EM Lima Barreto, por ter nos enviado, em 2012, a produção textual de seus alunos. Esperamos receber este ano mais produções de vocês.

23

Coordenadoria de Educação

3.º Ano

3.º BIMESTRE / 2013

Fonte: (http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/4244778/4104861/3.ANO_3.BIM_ALUNO.pdf)

A atividade acima, do 3º Bimestre, foi a única atividade coletiva do 3º ano. O gênero trabalhado foi a Parlenda. Nas página anterior, foi trabalhado a parlenda : “Cadê o toucinho que estava aqui?” e as rimas encontradas na parlenda. Nesse atividade,o aluno criará uma parlenda junto com a turma, a partir da parlenda trabalhada na página anterior. Vale ressaltar que esta foi a única atividade coletiva do 3º ano .

Figura 10

Coordenadoria de Educação

3º Ano

4º BIMESTRE / 2013


23

2.ª SEMANA


Agora, você é o autor!

Observe a cena abaixo e crie uma história.

Cena 1



Cena 2



Antes de escrever, organize suas ideias!

- Quem aparece na cena?
- Onde eles estão?
- O que eles estão fazendo?
- Quais são os animais que estão observando os meninos?
- O que os cachorrinhos fizeram?

Título: _____

ATIVIDADE 5

Fonte: (http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/4244778/4104861/3.ANO_4.BIM_ALUNO.pdf)

Na atividade acima, do 4º Bimestre, o aluno criará uma história a partir das imagens. A atividade tem perguntas que ajudam o aluno a organizar melhor as suas ideias e estruturar a sua história. Nessa atividade, percebe-se uma das habilidades citadas nas Orientações Curriculares: “Apresentar o texto com uma sequência lógico-temporal (início, meio e fim; presente, passado, futuro)”

Em suma, nas atividades analisadas no 3º Ano, podemos dizer que cumprem com os descritores dos bimestres, copiados no quadro abaixo. Percebe-se que os descritores são iguais ao longo dos bimestres, e muito parecidos com os do 2º ano, se diferenciando um pouco mais do 1º ano, onde os alunos estão iniciando a alfabetização.

Quadro 6 - Descritores Terceiro ano do Ciclo de Alfabetização

1º Bimestre	2º Bimestre	3º Bimestre	4º Bimestre
Criar texto a partir de imagem.	Criar texto a partir de imagem.	Criar texto a partir de imagens.	Criar texto a partir de imagem.
Escrever frase com apoio de figura.	Escrever frase ditada.	Escrever frase ditada.	Escrever frase ditada.
Escrever frase ditada.	Escrever frase com apoio de figura.	Escrever frase com apoio de figura.	Escrever frase com apoio de figura.
	Escrever palavras com apoio de figura.	Escrever palavras com apoio de figuras.	Escrever palavras com apoio de figura.

Como visto no primeiro capítulo, segundo os Pâmetros Curriculares Nacionais, para a prática da escrita, o aluno deve ter contato constante com diferentes gêneros e tipos textuais. As atividades analisadas no ciclo de Alfabetização dos Cadernos Pedagógicos, contemplam uma variedade de gêneros textuais, principalmente no 2º e 3º ano, porém é preciso que o professor forneça ao aluno condições apropriadas para esse contato com os gêneros, não se restringindo somente aos Cadernos Pedagógicos, mas tomando-os como ponto de partida para ir além no trabalho com os gêneros textuais.

Durante esta pesquisa, procurou-se descrever as atividades de produção de textos através das atividades dos Cadernos Pedagógicos. Ao abordar as atividades e o conceito de contextualização visto no Capítulo 1, percebe-se que as atividades em sua maioria não obedecem uma contextualização que tenham sentido na vida prática do aluno. Entre outras atividades, temos como exemplo a figura 8, onde o aluno deve escrever uma carta para um amigo contando sobre a história que leu. Não é normal para uma criança na faixa etária do 3º ano, e em um mundo globalizado, escrever uma carta para um amigo.

Como visto, existe a diversidade de gêneros textuais trabalhados, as atividades não são soltas e estão de acordo com os Descritores previstos para o ensino da escrita nos três primeiros anos do Ensino Fundamental. Porém ainda é preciso aumentar esse número de atividades de produção de textos, visto que são poucas considerando os três anos letivos do ciclo de alfabetização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente as propostas de ensino têm se comprometido com o projeto de formação de um ser humano crítico e atuante e a capacidade de construir textos escritos se tornou exigência generalizada em todos os segmentos da sociedade.

De acordo com os objetivos propostos nesta pesquisa, foi possível identificar os desafios de produção de texto presentes nos Cadernos Pedagógicos do município do Rio de Janeiro ao se refletir sobre as práticas de produção de textual no contexto escolar.

A prática da produção textual visa formar alunos escritores competentes, aptos a criar textos coerentes, coesos e eficazes considerando os diversos contextos de interação. É papel da escola propor aos alunos atividades diversificadas que constituam um desafio a sua criatividade e ao seu desempenho e que permitam desenvolver sua competência escrita, conforme recomendam os Parâmetros Curriculares Nacionais.

De acordo com os PCNs (1997), para a prática da escrita é necessário que o aluno tenha contato constante, sistemático e intencional com diferentes gêneros e tipos textuais. A produção de textos favorece a progressiva autonomia do educando, do planejamento à revisão da escrita, mesmo entre os não alfabetizados. Para formar produtores de texto, é preciso inserir atividades de escrita na rotina escolar e diversificar os gêneros textuais trabalhados.

A utilização dos gêneros textuais, na sala de aula, possibilita a reprodução de contextos sociais significativos, isto é, textos que circulam na sociedade e no espaço escolar e favorecem a reflexão sobre ortografia, gramática, recursos estilísticos, possibilitando a prática da oralidade e análise linguística, para que os mesmos possam produzir seus próprios textos, estimulando-os à leitura e à escrita.

A compreensão dos variados gêneros textuais orais e escritos é importante não apenas para a participação em situações de comunicação oral e escrita como para identificar e compreender diversos elementos importantes para a produção de textos, como: autoria, finalidade, intencionalidade, temporalidade etc.

Através deste trabalho foram identificadas e analisadas as atividades de produção de texto presentes nos Cadernos Pedagógicos do Ciclo de Alfabetização compreendido entre o 1º e 3º ano do Ensino Fundamental no município do Rio de Janeiro.

Os Cadernos Pedagógicos bimestrais produzidos pela Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura do Rio de Janeiro constituem um recurso pedagógico possível para o desenvolvimento dos conteúdos a serem trabalhados em cada ano do ciclo de alfabetização do Ensino Fundamental.

No entanto, observando a maneira como este material está articulado a uma avaliação de cunho nacional, este processo pode se restringir ao cumprimento de requisitos necessários para a melhora dos índices de alfabetização, fazendo com que o professor ainda que promova uma resistência, acabe por legitimar determinados saberes e, conseqüentemente, descartando outras questões importantes.

Através da análise das atividades presentes nos Cadernos Pedagógicos, verifica-se que estão de acordo com o currículo presente nas Orientações Curriculares e nos descritores propostos pela Secretaria Municipal de Educação. Porém é importante ressaltar que o que acarretará diferenças será a maneira como o professor em sala de aula conduza a utilização desse material. O professor não deve se limitar apenas a utilizar esse recurso para trabalhar escrita e produção de textos. É importante que o trabalho com a produção de textos que os Cadernos Pedagógicos propõem seja ampliado com outras atividades e consultas. Para isso o professor precisa estar sempre se atualizando e consultando outros meios para consolidar seus conhecimentos.

Embora os Cadernos Pedagógicos sejam considerados até o momento um bom recurso, ainda assim há o que melhorar. Não há uma grande preocupação com o incentivo à produção de texto, uma vez que este tipo de atividade não ultrapassa o número de 25 por ano (quantidade máxima verificada nos cadernos do 2º ano do ciclo de alfabetização).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, G.P. **A produção de textos nas séries iniciais: desenvolvendo as competências da escrita**. 5 ed. Rio de Janeiro: Walk, 2009.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; LEAL, Telma Ferraz. Alfabetizar e letrar na educação infantil: o que isso significa? In: BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Souza (Org.). **Ler e escrever na educação infantil: discutindo práticas pedagógicas**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 13-32.

BRASIL, **Avaliação Nacional da Alfabetização-ANA: documento básico**. Brasília, 2013. Disponível em : http://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/ana/documento/2014/documento_basico_ana_online_v2.pdf Acesso em maio de 2016.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais : introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> Acessado em: 12/05/2016

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na idade certa- **Planejamento escolar: Alfabetização e Ensino da Língua Portuguesa**. Ano 01-Unidade 02. Brasília, 2012.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais** – Brasília : MEC/SEF, 1998. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf> Acesso em maio de 2016

BROUSSEAU, G. Os diferentes papéis do professor. In. PARRA, C; C, Saiz, 1. et al. **Didática da Matemática; reflexões psicopedagógicas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996

CAMPS, A. (org.) **Propostas didáticas para aprender a escrever**. Porto Alegre: Artmed, 2000

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

MARCUSCHI, Beth ; CAVALCANTE, Marianne . Atividades de escrita em livros didáticos de língua portuguesa: perspectivas convergentes e divergentes. In: MARCUSCHI, B & COSTA VAL, M.G.. (Org.). **Livros didáticos de Língua Portuguesa: letramento e cidadania**. 1 ed. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2000, v. 1, p. 237-260.

SADOYAMA, Adriana dos Santos Prado. **Gêneros Textuais e Ensino de Língua Portuguesa**. 2011. Disponível em: http://www.slmb.ueg.br/iconletras/artigos/volume4/adriana_santos.pdf. Acesso em 09 de março de 2016.

SILVA, Luiz Antônio da. **Estruturas de participação e interação na sala de aula**. In: PRETI, Dino. *Interação na fala e na escrita*. Projetos Paralelos – NURC/SP.2005.

SME - **Orientações Curriculares: Áreas Específicas**. Língua Portuguesa, Rio de Janeiro 2016.

SME - Secretaria Municipal de Educação; **Cadernos Pedagógicos**, 1º Ano ,1º bimestre, Rio de Janeiro, 2013.

SME - Secretaria Municipal de Educação; **Cadernos Pedagógicos**, 1º Ano ,2º bimestre, Rio de Janeiro, 2013.

SME - Secretaria Municipal de Educação; **Cadernos Pedagógicos**, 1º Ano ,3º bimestre, Rio de Janeiro, 2013.

SME - Secretaria Municipal de Educação; **Cadernos Pedagógicos**, 1º Ano ,4º bimestre, Rio de Janeiro, 2013.

SME - Secretaria Municipal de Educação; **Cadernos Pedagógicos**, 2º Ano ,1º bimestre, Rio de Janeiro, 2013.

SME - Secretaria Municipal de Educação; **Cadernos Pedagógicos**, 2º Ano ,2º bimestre, Rio de Janeiro, 2013.

SME - Secretaria Municipal de Educação; **Cadernos Pedagógicos**, 2º Ano ,3º bimestre, Rio de Janeiro, 2013.

SME - Secretaria Municipal de Educação; **Cadernos Pedagógicos**, 2º Ano ,4º bimestre, Rio de Janeiro, 2013.

SME - Secretaria Municipal de Educação; **Cadernos Pedagógicos**, 3º Ano ,1º bimestre, Rio de Janeiro, 2013.

SME - Secretaria Municipal de Educação; **Cadernos Pedagógicos**, 3º Ano ,2º bimestre, Rio de Janeiro, 2013.

SME - Secretaria Municipal de Educação; **Cadernos Pedagógicos**, 3º Ano ,3º bimestre, Rio de Janeiro, 2013.

SME - Secretaria Municipal de Educação; **Cadernos Pedagógicos**, 3º Ano ,4º bimestre, Rio de Janeiro, 2013.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo** / Ana Luiza Bustamante Smolka. - 13. ed. - São Paulo: Cortez, 2012.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. 26ª Reunião Anual da Anped, 2004.

SOUZA, Andréia Maria Rodrigues de. **A importância da intervenção pedagógica na aquisição da linguagem escrita.** [S.I : s.n], 2006.

TEBEROSKY, Ana. **Aprender a ler e a escrever : uma proposta construtivista.** Porto Alegre : Artmed, 2003.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.